

Начальная школа как часть жизненного пути слепого ребенка

Ви́ра Ремажевская

Кандидат педагогических наук, доцент, директор УРЦ «Левеня»,

г. Львов, Украина. E-mail: lewenia@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1171-6907>

Резюме. В этой статье рассматриваются три аспекта вступления ребенка с нарушениями зрения в начальную школу: необходимые условия для успешного посещения школы ребенком с нарушением зрения; конкретные виды деятельности работников инклюзивно-ресурсных центров в контексте вступления ребенка с проблемами зрения в начальную школу; поведение слепого ребенка в игре, общении, обучении и его влияние на взаимоотношения детей в классе. Также описываются необходимые факторы для успешного вступления в начальную школу: сотрудничество родителей и работников школы, желание учителей понять особую ситуацию семьи с ребенком с проблемами зрения; их внимательность, тактичность в общении с родителями слепого ребенка. В статье затрагиваются некоторые конкретные темы поведения слепого ребенка в незнакомой среде и как с этим бороться; как сделать условия обучения комфортными как для слепых, так и для слабовидящих детей; и что выигрывает семья слепого ребенка от его успешного вступления в школу, наполненного реальной жизнью и общением со сверстниками.

Ключевые слова: инклюзия, дети с проблемами зрения, начальная школа, слепой ребенок, учебно-реабилитационный центр, Украина.

<http://dx.doi.org/10.29228/edu.84>

Цитировать статью:

Ремажевская В. (2019) *Начальная школа как часть жизненного пути слепого ребенка*. «Дошкольное и начальное образование». № 4 (229), стр. 103–120.

Статья поступила в редакцию: 11.10.2019

Введение

Идеи социальной интеграции людей с инвалидностью в семидесятые годы XX века возникают и реализуются в контексте экономического подъема, либерально-демократических реформ, общественного противостояния идеям дискриминации людей по расовому, национальному, религиозному, гендерному, возрастному и другим признакам. Последнюю треть XX века Западная Европа, достигшая экономического благополучия и укоренившие нормы либерально-демократического строя, проживает под флагом социальной интеграции, мечтая снять не только государственные границы, но и барьеры, разделяющие людей или ограничивающие их права и возможности.

Интеграция (инклюзия) становится общей и при этом ведущей тенденцией развития специального образования для европейских государств:

- достигших экономического благополучия;
- исповедующих либерально-демократические ценности;
- противостоящих всем видам дискриминации;
- заявивших о политике социальной интеграции меньшинств.

Новое понимание прав детей с особыми образовательными потребностями и обязательств общества по отношению к ним закономерно привело и к изменению правового статуса их родителей. В законодательных документах об организации обучения детей с особыми образовательными потребностями впервые появляется еще один, и при этом полноправный участник процесса – родители.

Во многих странах Европы, США, в Канаде существуют различные модели инклюзивного обучения таких категорий. Однако эти модели не могут быть скопированы и перенесены в условия сегодняшней Украины. Но время не стоит на месте. Процессы общемировые, общеевропейские происходят и у нас. Мы наблюдаем и в нашем обществе процесс инклюзии детей с нарушениями зрения [Warszawa, 2001].

Сегодня для всех педагогов Украины очевидно, что система специального образования на Украине требует таких изменений, которые бы приблизили ее к общеевропейскому пути развития. Существующая система специальных образовательных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями в определенной степени себя оправдала, основываясь на многогранных совершенных теоретических основах, но сегодня она должна быть гибкой и ориентированной на ускоренный процесс интеграции и инклюзии в общество лиц с особыми образовательными потребностями.

Показатели, приведенные медиками, свидетельствуют о том, что частота обнаружения нарушений зрения у детей школьного возраста составляет 13,4 случая на 100 осмотренных. По Львовской области получен примерно такой же показатель (13,7 на 100). Наблюдается также резкий рост ухудшения

зрения у детей младшего школьного возраста. Последние исследования врачей-ортопедов свидетельствуют о том, что только незначительная часть этих детей находится в условиях организованного специального обучения. Опыт показывает, что несвоевременное выявление и педагогическое вмешательство с опозданием неспособны в полной мере преодолеть вторичные отклонения, образовавшиеся в результате первичного зрительного нарушения. Все это определило ряд проблем, которые невозможно разрешить в условиях традиционных специальных учреждений дошкольного и общего среднего образования [Remazhawska W. 2001].

Вот некоторые из них:

1. В детский сад поступают дети с 3-х лет и учителям-дефектологам приходится заниматься коррекцией вторичных отклонений, которые уже сформированы у детей этого возраста.

2. Остались без специальной педагогической помощи слепые и слабовидящие дети дошкольного возраста со сложными нарушениями психофизического развития.

3. Семьи слепых и слабовидящих детей не получают целенаправленной систематической педагогической помощи и не могут своевременно и квалифицированно включиться в процесс воспитания и развития ребенка.

4. Родители, пережившие тяжелую стрессовую ситуацию, которая вызвана рождением ребенка с инвалидностью, длительный период времени остаются дома в условиях искусственной социальной изоляции, что отрицательно сказывается на их психическом состоянии.

5. Дети с незначительными зрительными нарушениями, родители которых ориентированы на обучение в массовой школе, вообще не получают необходимой коррекционной помощи и, как следствие этого – происходит снижение остроты зрения, наблюдаются негативные тенденции в общем развитии ребенка.

6. Растет число слепых и слабовидящих детей с нарушениями в интеллектуальном развитии.

7. Диагностика познавательных возможностей детей с тяжелыми нарушениями зрения является сложной и требует длительного наблюдения в условиях специального обучения.

Все эти процессы стихийной инклюзии и основания для нее вызывают необходимость поиска нового пути в специальной педагогике: вариативность моделей обучения и воспитания в условиях инклюзии, то есть предоставление возможности выбора ребенку с особыми потребностями и его родителям в отношении содержания, методов и форм обучения.

Именно поэтому во Львове в мае 1999 года на базе специального детского сада – школы для детей с нарушениями зрения было создано образовательное учреждение нового типа – учебно-реабилитационный центр «Левеня»,

ставший экспериментальным заведением Министерства образования и науки Украины. Особенности условий воспитания, обучения и содержания детей, охранно-педагогического режима в «Левеня» определяются:

- специальной системой учебной, воспитательной и коррекционной работы;
- созданием специальных условий для коррекционной направленности обучения, воспитания и преодоления нарушений физического и психического развития, формирования речи, восстановление здоровья;
- осуществлением индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и воспитании детей с нарушениями зрения с учетом характера нарушения.

Реабилитация в центре носит комплексный характер и обеспечивается медицинскими (лечебно-восстановительными, лечебно-профилактическими) и специальными педагогическими (коррекционными) средствами. Основными заданиями экспериментального учебного заведения является не только создание системы ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения, но и украинской модели инклюзивного образования детей этой категории.

Инклюзия незрячего ребенка в учреждении общего среднего образования, исходя из моего опыта и вопреки обычному общественному мнению, все еще является событием в Украине.

Речь об инклюзии, как настоящей принадлежности, как сожительстве, а не временном совместном пребывании под одной крышей незрячих и зрячих; речь об инклюзии, когда отсутствует ощущение исключительности, когда можно почувствовать себя комфортно, когда можно найти друзей; когда познание нового, интересного, кое в чем сложного, является событием, но событием не за закрытыми дверями.

В этой статье мы бы хотели подробнее рассмотреть три аспекта инклюзии ребенка с проблемами зрения в начальной школе:

- необходимые условия для того, чтобы посещение ребенком с проблемами зрения начальной школы было успешным;
- конкретную деятельность работников инклюзивно-ресурсных центров в условиях инклюзии ребенка с проблемами зрения в начальной школе;
- особенности поведения слепого ребенка в игре, общении, обучении и ее влияние на отношения детей в классе, то есть «жизнь класса изнутри».

За основу своих рассуждений я беру собственные наблюдения за инклюзией и интеграцией незрячих детей, опыт моих коллег из многих европейских стран, результаты Всеукраинского педагогического эксперимента, проведенного на базе коммунального учреждения Львовского областного совета «Учебно-реабилитационный центр «Левеня». Однако, не только для незрячих детей, своеобразной и особой остается инклюзия и для детей с пониженным зрением в заведение общего среднего образования.

Первое посещение начальной школы для слепого ребенка – впрочем, как и для зрячего – первый выход за пределы семьи, дошкольной группы (при условии, что ребенок посещал заведение дошкольного образования), первый социальный контакт с большим количеством людей. Процесс отлучения от родителей, семьи, знакомой дошкольной среды для слепого ребенка, который часто из-за очень тесного контакта с мамой воспитывается в условиях гиперопеки, чрезвычайно важен.

Начальная школа является для слепого ребенка первой крупной «общественной организацией» (после дошкольного учреждения), первой общественной интеграцией в большой мир зрячих, а также и первым опытом типа: «что-то отличает меня от других; они это называют «быть слепым»». Начальная школа является тем местом, где ребенок приобретает и свой первый болезненный опыт, где происходит первое осознание и первый внутренний конфликт из-за осознания «Я другой», с возможностью в течение многих лет находиться в коллективе зрячих.

Посещение начальной школы может быть для ребенка с особыми образовательными потребностями значительной помощью в формировании чувства собственного достоинства. Ребенок сможет обрести уверенность, что «несмотря на отсутствие зрения, я могу», а иногда «я могу, я незрячий (ая)...» [A. Tomkiewicz-Bętkowska, A. Krztoń. Krakow, 2008].

Следует определить ряд важных факторов для успешной инклюзии слепого ребенка в учреждение общего среднего образования. Выбор начальной школы требует достаточно времени. Не всегда начальная школа, расположенная ближе к месту жительства, является лучшей. По желанию родителей, в выборе школы может помочь работник инклюзивного ресурсного центра. Предварительные разговоры с персоналом начальной школы необходимы в ситуации «поиска».

Искать понимание следует не только у учителя, но и у руководства учреждения общего среднего образования, а также органа управления образованием определенного уровня. Поскольку именно он в будущем должен предоставлять конкретную поддержку педагогам выбранной школы.

Крайне необходимо предварительное информирование учителя (учителей и других педагогических работников). Педагоги школы должны осознать, что значит для них инклюзия слепого ребенка (больше времени и самоотдачи) и знать, где они смогут получить помощь (посещение работника ИРЦ, помощь родителей и т.д.).

Учитель может решиться на принятие в класс слепого ребенка, только если обладает всей информацией в полном объеме. Только тогда педагог сможет сознательно объяснить свою готовность к работе в новых, усложненных условиях, с новым содержанием и новыми методами обучения и воспитания. По опыту работы с педагогами могу сказать, что такое предварительное

информирование для них часто является первой поддержкой в новой работе, которая их ждет впереди. Это, как говорят учителя, может снять много страхов и приободрить, несмотря на то, что в так называемой «реальной инклюзии» окажется «совсем по-другому, чем я себе представляла в начале».

Для того, чтобы незрячий ребенок и зрячие дети нашли общий язык, педагог должен уметь отказываться от ежедневных педагогических стереотипов, проявляя свою гибкость, креативность и терпение. Учитель должен при необходимости находить возможности решения проблемы. Например, осторожного введения ребенка в новый временной ритм школы, приучение к новым требованиям, детского коллектива, школьной среды. Компромиссы, которые имели место в начале, когда родителям разрешалось «ненадолго» оставаться с ребенком в классе, должны пересматриваться и отменяться учителем.

Необходимым фактором успешной инклюзии является сотрудничество родителей и работников начальной школы. Со стороны родителей — это, во-первых, обязательная поддержка своего ребенка в течение всего времени обучения; во-вторых, готовность к компромиссу. Если родители будут готовы нестандартно решать каждую конкретную ситуацию, им легко будет отграничиться от ложного понимания инклюзии, которое звучит примерно так: «все (каждый урок, каждая ситуация, каждая игра в любое время) должно быть одинаковым для всех детей — мой слепой ребенок не должен отставать от других и всегда делать все то, что и другие...».

Вторым необходимым фактором позитивного сотрудничества между работниками начальной школы и семьей является желание педагогов понять особую ситуацию семьи с ребенком, имеющим проблемы со зрением; их внимательность, чувство такта в общении с родителями незрячего ребенка, часто — очень уязвимыми (их уязвимость может быть следствием предыдущего негативного опыта общения с педагогами других образовательных учреждений, врачами или рядовыми гражданами).

Из практического опыта известно, что в отношениях с родителями зрячих детей открытость и достаточность информации о слепом ребенке, его возможностях и проблемах, является важной предпосылкой успешной инклюзии. Без информации у родителей зрячих детей, обучающихся в одном классе с ребенком с особыми образовательными потребностями, может возникнуть страх, что их детям с появлением в классе слепого ребенка будет уделено «значительно меньше внимания». Такого рода опасения имеют право на существование. Они должны высказываться вслух и восприниматься педагогами вполне серьезно. Информация и постоянный открытый диалог между работниками начальной школы и всеми родителями дают положительные результаты; родители зрячих детей начинают видеть в инклюзии пользу для своих детей — для их социального развития, жизненного опыта, воспитания толерантности и эмпатии [Virginia, 1994].

Следующей важной предпосылкой хорошего начала и дальнейшего успешного течения инклюзии является подготовка зрячих учеников к приходу в класс слепого ребенка. Для этого следует использовать не только разговоры и «сухую» информацию, но и соответствующие игры, где дети сами оказались в ситуации «я не вижу»; в доступной для детей форме, без недомолвок и табу следует объяснять детям восприятие мира без зрения, комментируя в течение всего пребывания слепого ребенка в классе ситуации, которые возникают ежедневно на уроках и во внеурочное время.

Класс, который мы выбираем для инклюзии слепого ребенка, не должен быть со слишком большим количеством детей. В этом случае следует помнить об уже описанной «гибкости» и индивидуальном подходе. Например, в первые дни посещения школы целесообразно ограничить несколькими уроками.

Важным условием является и наличие обязательного персонала в классе, куда идет слепой ребенок. Например, это может быть подготовленный к работе с незрячим ребенком ассистент учителя. Новыми идеями для решения этой проблемы могли бы быть «посменная» работа дополнительного педагогического персонала из числа работников школы (психолога, социального педагога), помощь студентов-практикантов, волонтеров, другие возможности для поиска дополнительного персонала.

Я убеждена, что здание школы и его интерьер являются скорее второстепенным условием для успешной инклюзии слепого ребенка в начальную школу (со временем это приобретет другой вес). Я встречала детей хорошо обученных, «полностью инклюзивированных» — в лучшем понимании этого слова — в тесных помещениях, с почти пустыми полками шкафов, в школах, где пытались воплотить в жизнь саму идею инклюзивной педагогики. То есть эта идея «обучить жизни» была концепцией учебного заведения.

Как показала обратная связь от учителей, в классе, где учился слепой ребенок, возможность настоящего повышения квалификации и — по желанию — возможность супервизии являются важными предпосылками успеха в течение всего времени инклюзии ребенка с проблемами зрения в школе. Педагоги рассказывают, какую помощь и облегчение они испытывают при общении с коллегами, у которых в классе также есть слепой ребенок. Обмен мнениями — это всегда толчок для рождения новых идей; очень важно чувствовать солидарность, знать, что «мы не одиноки в своих попытках интегрировать слепого ребенка в общее образовательное пространство».

При поиске и внедрении таких важных для успешной инклюзии каждого отдельного ребенка с особыми образовательными потребностями ответов на вопросы большую помощь могут оказать работники инклюзивно-ресурсных центров — своими консультациями, поддержкой, сопровождением и информированием.

Прежде чем описать конкретные предложения помощи при инклюзии слепого ребенка в начальную школу, попробуем сначала осознать роль работника инклюзивно-реабилитационного центра (ИРЦ) как партнера и неоспоримую необходимость сотрудничества инклюзивного ресурсного центра и учреждения общего среднего образования.

Работники ИРЦ не должны считать себя абсолютными специалистами по обучению, воспитанию и реабилитации слепого ребенка, не считать себя людьми, которые «знают все лучше». Наоборот, благодаря сотрудничеству со школой, работники ИРЦ сами имеют возможность самосовершенствоваться и получать опыт: лучше изучить слепого ребенка, проявления его поведения в различных видах деятельности, и, при необходимости, предложить соответствующую помощь. Положительно влияет на учителей начальной школы то, что работники ИРЦ ни в коем случае не устанавливают требования постоянно работать со слепым ребенком «индивидуально и по соответствующим принципам тифлопедагогики». Предоставление слепому ребенку возможности войти в класс (группу) зрячих детей является уже серьезной задачей и предполагает высокие требования педагогов к себе [Zofia Palak. Lublin, 2000].

За время многолетнего сотрудничества учебно-реабилитационного центра «Левеня» с учреждениями общего среднего образования по вопросам инклюзии детей с проблемами зрения, мы составили «Перечень предложений различных форм сотрудничества и поддержки». Предложениями можно воспользоваться по мере необходимости. Подобно игре с конструктором LEGO, где каждый элемент имеет свое назначение, одни предложения могут рассматриваться как основные, другие — как вспомогательные.

Ниже я привожу список таких элементов «конструктора»:

- **Предоставление информации.** Информация о глазных болезнях, их влияние на зрительное восприятие ребенка, ориентирование в пространстве, необходимые меры профилактики зрительного нарушения, основы ориентирования в пространстве и мобильности.

- **Беседы с учителем о ребенке.** Об особенностях поведения и трудностях слепого ребенка, в том числе и в кризисной ситуации. Обсуждение педагогических ситуаций и конкретных способов их решения в повседневной жизни детей в школе. Например: «как организовать такой режимный момент, как туалет, принятие пищи?» или «разрешить ли слепому ребенку уединяться в классе; как долго, как часто и т.д.».

- **Посещение уроков.** Чтобы учитель смог «со стороны» посмотреть, как слепой ребенок ведет себя с другими педагогами (работник ИРЦ проводит коррекционно-развивающие занятия с ребенком).

Чтобы позаниматься с незрячим ребенком в других помещениях школы (индивидуальное занятие с ребенком).

Чтобы совместно с учителем оформить помещение класса, где есть незрячий ребенок.

Чтобы вместе с педагогом разработать маршруты для незрячего ребенка (раздевалка-класс, класс-туалет, класс-столовая, класс-спортивный зал и т.д.).

Совместно с учителем разработать вспомогательные средства для нахождения слепым ребенком шкафчики, парты, умывальника (специальные наклейки и т.д.).

• **Цель посещения** представителем ИРЦ начальной школы, где учится в инклюзивной форме незрячий ребенок:

Наблюдение за ребенком в различных ситуациях и режимных моментах; участие в уроке, в игре, в перерыве (показать зрячим детям, как общаться с незрячим ребенком).

С целью специально смоделированной ситуации (в класс пришел гость: как ученики будут вести себя, как будет вести себя незрячий ребенок) такая ситуация проявляет настоящий статус слепого ребенка в классе, дает возможность посмотреть «со стороны», проанализировать вместе с учителем.

• **Индивидуальные занятия** с работником ИРЦ также нужны (кроме непосредственных своих задач):

– для разгрузки уроков.

– для подготовки ребенка к дальнейшим общим мероприятиям в классе.

• **Работник ИРЦ** занимается с небольшой группой детей (3-4) для сближения учеников в классе.

Исходя из актуальной ситуации возможна коррекция поведения в стрессовых ситуациях.

Работник ИРЦ вместе с учителем или ассистентом учителя:

- помогает подбирать дидактические материалы;
- «приспосабливает» учебное пространство для незрячего ребенка;
- предлагает необходимую литературу и учебные видеофильмы;
- проводит специальные семинары, встречи и т.д. для педагогов начальной школы, а также встречи педагогов различных учреждений общего среднего образования, где обучается в инклюзивной форме слепой ребенок; обмен опытом, обсуждение особых случаев и тому подобное.

Работник ИРЦ является связующим звеном между начальной школой и родителями незрячего ребенка. Это касается не только конфликтных ситуаций в школе. Для удачной «настоящей инклюзии» все вышеуказанные предложения могут быть достаточно гибкими, исходить от потребностей конкретного ребенка с особыми образовательными потребностями и конкретной ситуации в школе и семье. Режим посещения работника ИРЦ тоже должен быть произвольным, управляемым потребностью, а не формальным, и тоже исходить из потребностей конкретного ребенка и семьи: это могут быть

регулярные посещения, или с начальной школой, родителями и работником ИРЦ и может при необходимости меняться.

Только согласованная работа в таком треугольнике (школа – родители ИРЦ) приведет к тому, что вышеуказанные предложения будут эффективными и служить поддержкой для инклюзивного обучения ребенка с особыми образовательными потребностями.

Важен взгляд изнутри ситуации, т.е. важно изучать особенности поведения слепого ребенка и его влияния на отношения с другими детьми в классе начальной школы. Какова же ежедневная жизнь в классе начальной школы, где учится в инклюзивной форме незрячий ребенок? Конечно, столь же разнообразна, как и описанные предпосылки, и настолько «красочна», насколько может быть интересной повседневная жизнь у младших школьников в классе, где собрано много детских личностей.

И все же, несмотря на это, по многолетнему опыту работы (моему и моих коллег) и исходя из наблюдения за незрячими детьми, мне удалось выявить основные тенденции в начальных классах, где учился в условиях инклюзии незрячий ребенок. Несмотря на разнообразие характеров и неповторимость каждой личности, существуют все же, по нашему мнению, определенные особенности, присущие поведению незрячего ребенка, которые, в свою очередь, влияют на социальные отношения с другими учениками в классе. Ниже я попробую их кратко описать.

Слепой ребенок хочет чувствовать себя особенно защищенным; ему нужно ощущение безопасности и надежности. Я часто наблюдаю, особенно в начале пребывания в школе, что слепой ребенок полностью растерян: новый режим, новые обстоятельства, новые требования, новые (и много) люди. В такие дни ребенок может быть невнимательным, встревоженным; конструктивное занятие с ребенком практически невозможно — ребенок занят только одной проблемой: «почему сегодня все по-другому, чем обычно?» Ребенок теряет чувство защищенности, так ему необходимое. «Потерянную» защищенность ребенок найдет лишь тогда, когда в течении долгого периода времени одни и те же события будут повторяться в одно и то же время; когда от ребенка будут требовать одной и той же деятельности, пока он к ней не привыкнет. Я помню многих детей, у которых «обследования» лестницы в школе продолжалось днями, даже неделями; и только после полного привыкания они смогли «открыться» для ознакомления с другими вещами.

В целом незрячему ребенку требуется значительно больше времени. Ему нужно больше времени как для контактов, так и в игре, учебе и в другой деятельности. Это свойство незрячего ребенка. И это касается не только ситуаций, где ведущим анализатором должен быть зрение.

Рассмотрим ситуацию на уроке: незрячий ребенок, взяв в руки предмет, должен обследовать его руками, почувствовать запах – и это нужно ему

позволить. Когда незрячий ребенок раскладывает школьные принадлежности на парте (столе), ему нужно гораздо больше времени, чтобы сделать это аккуратно, чем зрячему ребенку, использующему в этой ситуации зрение. Это может вызвать у зрячих детей чувство нетерпимости, нетерпеливости, им надоедает ждать и они теряют интерес к совместной деятельности с незрячим ребенком и к самому ребенку.

Незрячему ребенку нужны перерывы для отдыха и ориентации в новых обстоятельствах. Уже во время урока ребенок «подаёт сигналы» учителю: он может встать с кресла, из-за стола во время урока и уединиться; ребенок может начать безостановочно говорить. Такое поведение мешает другим детям, не позволяет им сконцентрироваться на уроке. Урок или начинается снова (уже без участия слепого ребенка), или это вызывает агрессию у других детей. Например, использование для обучения письму брайлевской машинки: детей, сидящих рядом с незрячим ребенком, может раздражать постоянный стук клавиш.

Слепой ребенок часто уединяется. Он может воспользоваться или отдельным предусмотренным в классе местом, куда он может пойти на перемене с любимой игрушкой; кроме того, это может быть уединение в переносном смысле — ребенок «погружается» в себя на уроке. В этой ситуации могут появиться и активно развиваться «блиндесмены». Такое уединение слепой ребенок использует или как паузу для обработки информации, или как защиту от завышенных требований к нему. Описанное поведение слепого ребенка трактуется другими учениками в классе как нежелание общаться и учиться.

Очень часто во время перерыва незрячий ребенок может нечаянно мешать другим детям. Например, ученики в классе что-то вместе обсуждали, или что-то смотрели в планшете (телефоне). После подошел слепой ребенок и захотел только узнать, который час... но на самом деле это было желание поиграть вместе. Без вмешательства и объяснения педагога незрячий ребенок очень быстро может оказаться в роли «козла отпущения», и дети, игнорируя, просто не допустят его в свои игры.

Незрячему ребенку нужна значительная помощь педагога и детей. Таким образом ребенок «привязывает» к себе взрослого. Но в глазах других детей в классе выглядит, будто у слепого ребенка особая роль, ему всегда уделяется дополнительное внимание.

Для того, чтобы незрячий ребенок смог участвовать в совместных мероприятиях с другими детьми, учитель чаще обращается к нему (незрячему ребенку нужно все проговорить), так как только таким образом ребенка можно привлечь к совместной деятельности с другими детьми. А в глазах других учеников незрячий ребенок опять же оказывается в особой роли, и это является сильным негативным раздражителем. Эта ситуация больше

тревожит и родителей незрячего ребенка, которого они «решились» отдать в «обычную» школу. Неоднократно слышала от родителей незрячих детей (или детей с проблемами зрения) недовольство ассистентами учителя: мол, «мой ребенок не нуждается в переводчике и няне». Эти опасения небезосновательны.

Часто неопытность ассистента учителя и неосведомленность в особенностях развития и обучения детей с проблемами зрения могут только навредить ребенку с особыми образовательными потребностями. Помню ситуацию с одним слепым ребенком, который прошел в своей реабилитации раннюю комплексную психолого-педагогическую помощь, и специальное дошкольное учреждение, и обучение в начальной специальной школе для детей с проблемами зрения. Имея прекрасный уровень развития познавательных процессов, сформированное умение работать с брайлевской машинкой и другими приспособлениями для обучения незрячих, был обучен ориентированию в пространстве — и за очень короткое время, с «помощью» недостаточно квалифицированного ассистента учителя (прекрасного доброго человека!) у ребенка начался распад сложившихся к тому времени навыков. Именно этого и привлечения дополнительного (иногда, необоснованного) внимания к слепому ребенку опасаются родители ребенка с особыми образовательными потребностями [Lublin, 2004].

Для незрячих детей, обучающихся в инклюзивной форме, характерны два образца поведения, внешне кажущиеся противоположными. Во-первых, незрячий ребенок более «статичен». Подойдя к какому-то определенному месту (стол для рисования, шкаф, стулья), ребенок любит оставаться там надолго, просто сидит или стоит и не желает менять места. Такое поведение незрячего ребенка непонятно для детей зрячих. Им нужно потратить энергию, приложить определенные усилия, чтобы поощрять слепого ребенка к совместной игре — поэтому ребенка воспринимают как «негибкого, нелюдимого».

Второй образец поведения можно было бы назвать «постоянное брожение». Незрячий ребенок в своей тревоге и неуверенности в ориентировании в пространстве («все ли еще находится на своих местах?», «Где это, или другое — смогу ли я это найти?»). Не может успокоиться и, так сказать, находится постоянно в движении. Как следствие это постоянное движение может мешать другим детям сконцентрироваться, может вызвать у них беспокойство, прерывать их деятельность. Незрячий ребенок часто воспринимается в классе как «индивидуалист».

Рассматривая пребывание незрячего ребенка в школе, следует отметить то, что незрячий ребенок должен сконцентрироваться и затратить очень много энергии, чтобы найти свои вещи или определенное занятие для себя. Постоянная необходимость распознавать большое количество предметов

вокруг себя, ориентироваться в пространстве, вспоминать «маршруты», прислушиваться к звукам, воспринимать на ощупь и перерабатывать эту информацию — все это уже само по себе является огромной психологической нагрузкой. И поэтому перед выполнением какого-то конкретного задания ребенок может исчерпать свой энергетический резерв.

Привычный звуковой фон школы с 28 (30) детьми в классе (хорошо, если меньше) усложняет незрячему ребенку ориентирование в пространстве и концентрацию внимания. В идеальном случае звуки — это ориентиры для незрячего ребенка. Но если попробовать взрослому закрыть глаза, например, передвигаясь по школе на перемене, так называемый звуковой фон будет больше мешать, сбивать с толку, чем помогать. Подобным образом реагирует и незрячий ребенок в играх, требующих от него концентрации и внимания. Следствием этого может быть отрицательная реакция, которую другие дети воспринимают неадекватно: незрячий ребенок для них неравноправный партнер в игре. В начале обучения в школе, незрячий ребенок, в лучшем случае, получит пассивную роль сюжетно-ролевой игре, поскольку дети в классе уже заметили его замедленную реакцию, и тому подобное.

Незрячий ребенок ищет касательного контакта с учителем, особенно в первое время пребывания в школе. Желание чувствовать себя защищенным и уверенным часто означает для ребенка — быть рядом со взрослым. В такой защищенной сильной позиции от ребенка можно ожидать больше (у него растет самооценка). Иногда ребенок ищет эту поддержку для себя за счет касательного контакта с педагогом, или же за счет контакта с мягкой игрушкой, с которой он не расстанется, или другого предмета, принесенного из дома. У зрячих детей может возникнуть чувство ревности, когда они видят, что место возле учителя всегда занято слепым ребенком. Следовательно, и в этой ситуации, как и в предыдущих, педагоги должны проявить чрезвычайную внимательность и профессионализм. Желание слепого ребенка быть всегда возле учителя можно совместить с желанием найти для себя в школе «хорошего друга» (конкретного ребенка). Учитель должен контролировать развитие подобных отношений. По опыту известно, что иногда для зрячего ребенка («хорошего друга») такая дружба может быть слишком обременительной.

Еще одна проблема связана с общением со сверстниками. Часто я наблюдала, как незрячий ребенок в своем желании общаться с детьми очень близко подходит к ним. Он хочет прикоснуться к лицу, подержать детей за руку или крепко хватать ребенка, желая чего-то у него узнать. То, что для незрячего ребенка является необходимостью для общения, может вызвать у зрячего ребенка сопротивление, страх (поскольку он к такому не привык). Возможным последствием такого общения могут стать конфликты между детьми.

Особенностью поведения незрячих детей является их реакция на «неожиданности» со стороны других детей. В этом случае есть два варианта реакции: агрессивная и пассивная. Например, если не было предварительного разъяснения и проговаривания вместе со всеми детьми последовательности действия (элемента урока, игры, воспитательного мероприятия и т.п.), незрячий ребенок может реагировать агрессией или пассивностью на попытки «затянуть» его на какое-то место, куда ему совсем не хочется или в ситуацию, о которой он предварительно не был извещен.

У незрячего ребенка нет возможности учиться, подражая (отсутствует визуальная имитация). Без осторожного педагогического руководства со стороны учителя, может возникнуть цепная реакция, в конце которой незрячий ребенок в глазах зрячих будет выглядеть «неумехой». Так например, на занятии по физкультуре незрячий ребенок, не поняв как выполняется то или иное движение, выполнит его неверно. Закономерная реакция зрячих детей («это он называет вприпрыжку?») может вызвать у незрячего ребенка робость, неуверенность в себе, в следующий раз ребенок может совсем отказаться выполнять упражнения, поскольку боится подобной реакции окружающих.

Описанные мной в этой статье особенности социального поведения незрячих детей в учебе, игре и других ситуациях, указывают одновременно и на те «камни», где «спотыкается» незрячий ребенок на пути к удачной инклюзии. По опыту я знаю, что через все эти «камни», которые, во-первых, не всегда могут иметь место в обучении ребенка с особыми образовательными потребностями. Во-вторых, если они уже и есть, то не все одновременно, и для каждого ребенка проявляются по-разному, можно перескочить, обойти или уменьшить их негативное влияние. При этом главным является ежедневная попытка педагога вникнуть в особую ситуацию класса, где есть незрячий ребенок.

В педагогическом умении учителя, интуиции, терпении и особой отдаче надо искать ключ к налаживанию позитивной атмосферы в классе, где возможные конфликты не остаются без внимания, а прожитый опыт является толчком для обучения и дает шанс для удачной инклюзии ребенка с особыми образовательными потребностями.

В начале статьи я попыталась изложить свои соображения о том, что выигрывает незрячий ребенок благодаря удачной инклюзии, наполненной настоящей жизнью, общением со сверстниками. Однако, что же получают зрячие дети в общении (в совместных играх и обучении) с незрячим ребенком? Дети, которые хорошо видят, учатся воспринимать мир разными ощущениями, не только зрением. Они учатся понимать детей, которые в начале знакомства выдавались им «другими», «чужими». В совместной игре, учебе аспект отсутствия зрения отходит на задний план, либо полностью исчезает,

а незрячий ребенок становится не ребенок с проблемой, а партнером для игры и обучения.

Дети учатся общаться искренне и непредвзято. Возможно, этот положительный опыт дети смогут взять с собой во взрослую жизнь (хотелось бы верить!).

По собственному опыту я знаю (и это меня всегда воодушевляет), что те страхи и проблемы, которые есть в начале, проходят, а инклюзия оценивается всеми ее участниками, как правило, положительно. Я каждый раз убеждаюсь, насколько большое влияние имеет для детей, которые хорошо видят, жизнь и учеба вместе с незрячим ребенком. И наоборот, для незрячего ребенка время, прожитое в обществе детей с нормальным зрением, является важным для жизненной перспективы.

Если подвести небольшой итог, мы можем констатировать: инклюзия детей с нарушениями зрения в массовые школы стала педагогической реальностью. Инклюзивная форма обучения и воспитания является одной из лучших возможностей включить ребенка с проблемами зрения в широкий круг общественной жизни. Но для этого необходимо создать определенные условия для инклюзии:

- материальные основания (обеспечение ТСО), специальными учебниками, тетрадями, пособиями;
- соответствующее оборудование рабочего места ребенка с нарушениями зрения в условиях массовой школы;
- создание соответствующей позитивной атмосферы, понимание проблем ребенка педагогами и сверстниками;
- сотрудничество педагогов массовых школ с инклюзивно-ресурсными центрами, их соответствующая подготовка к работе с детьми этой категории.

Основным для педагогов должно стать понимание необходимости специальных методов обучения в сочетании с индивидуальным подходом к каждому ребенку с особыми образовательными потребностями (ООП).

И что самое важное: инклюзивная форма обучения ребенка с особыми образовательными потребностями предусматривает тесную связь и сотрудничество школы и семьи.

Настоящая интеграция предусматривает организацию оптимальных условий для каждого ребенка с особыми образовательными потребностями. «Перемещение» ребенка с ООП из специальной школы или дошкольного учреждения, в котором есть необходимое оборудование, а главное – штат квалифицированных специалистов, в приспособленное для него образовательное учреждение не имеет ничего общего с инклюзивным подходом к организации образования, соответствующего возможностям и потребностям «особого» ребенка [Praha, 1997].

Интеграция (инклюзия) – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира с переосмыслением обществом и государством своего отношения к людям с инвалидностью, с признанием их прав на получение равных с другими возможностей в различных областях жизни, включая образование.

Формальная интеграция является новой скрытой формой дискриминации. Если ребенку предоставляется доступ к общей образовательной системе, не имеет условий для обеспечения соответствующего ее возможностям обучения, на самом деле, нарушается его право на качественное образование. В этом случае положение не только не улучшается, но и ухудшается.

Интеграция (инклюзия) не должна противостоять системе специального образования, она является «детищем» специальной педагогики, так как включенный в общеобразовательную среду ребенок остается под ее патронатом. Основой обучения «особого» ребенка является коррекционное образование. Смысл инклюзии заключается не в том, чтобы противопоставить две образовательные системы – массовую и специальную, а в том, чтобы приблизить их, сделать границы между ними прозрачными, обогатить общую педагогику достижениями специальной.

Декларация безграничных прав, не подкреплённая возможностями государства и согласием общества, влечет за собой опасность подмены реальной интеграции ребенка формальным перемещением его в массовый сад или школу, не только не улучшает, но и ухудшает его положение.

Заключение

Если подвести небольшой итог, можно констатировать: инклюзия детей с нарушениями зрения в массовые школы стала реальностью. Инклюзивная форма обучения и воспитания является одной из лучших возможностей включить ребенка с проблемами зрения в широкий круг общественной жизни. Но для этого необходимо создать определенные условия для инклюзии. И самое важное: инклюзивная форма обучения ребенка с особыми образовательными потребностями предусматривает тесную связь и сотрудничество школы и семьи. Настоящая интеграция предусматривает организацию оптимальных условий для каждого ребенка с особыми образовательными потребностями. Просто «перемещение» ребенка из специальной школы или дошкольного учреждения, в котором есть необходимое оборудование, а главное – штат квалифицированных специалистов в приспособленное для него образовательное учреждение не имеет ничего общего с инклюзивным подходом к организации образования, соответствующего возможностям и потребностям «особого» ребенка.

İbtidai məktəb görmə problemləri olan uşağın həyat yolunun bir hissəsi kimi

Vira Remajevskaya

«Levenya» Təlim-Reabilitasiya Mərkəzinin direktoru, pedaqogika elmləri namizədi, dosent.
Ukrayna, Lvov, E-mail: lewenia@hotmail.com

Xülasə. Məqalədə görmə məhdudiyyətləri olan uşağın ibtidai məktəbə daxil olmasının üç aspektindən söhbət gedir: görmə məhdudiyyətləri olan uşağın məktəbə müvəffəqiyyətlə qəbul olunması üçün vacib olan şərtlər; görmə problemləri olan uşağın ibtidai məktəbə qəbulu kontekstində inklüziv resurs mərkəzləri işçilərinin konkret fəaliyyətləri; görmə məhdudiyyətləri olan uşağın oyunda, ünsiyyətdə, təlimdə davranışı və bunun sinifdəki uşaqların qarşılıqlı münasibətlərinə təsiri. Məqalədə həmçinin məktəbə uğurlu qəbul üçün zəruri olan amillərin – valideynlərin və ibtidai sinif müəllimlərinin əməkdaşlığı, müəllimlərin görmə problemləri olan uşağın ailəsinin xüsusi vəziyyətini anlamaq istəyi; uşağın valideynləri ilə ünsiyyətdə onların diqqətliliyi, nəzakətli yanaşmasının vacibliyinin izahı verilir. Görmə problemləri olan uşağın naməlum mühitdə davranışının və bununla necə mübarizə aparmasının bəzi konkret mövzuları da məqalədə müzakirə olunur. Eyni zamanda, görmə qabiliyyəti zəif, həm də tam məhdud olan uşaqlar üçün necə səmərəli, rahat təhsil mühiti yaratmaq olar, uşağın real həyata və yaşıdları ilə ünsiyyətlə zəngin olan məktəbə uğurla qəbul olunmasının ailə üçün nə faydası var və digər mühüm məsələlərə diqqət yetirilir.

Açar sözlər: inklüziya, görmə problemləri olan uşaqlar, ibtidai məktəb, kor uşaq, təlim və reabilitasiya mərkəzi, Ukrayna.

Elementary school as a part of life ways of the blind child

Vira Remajevskaya

Director of the Levenya Training and Rehabilitation Center, Lviv, Ukraine, PhD, Associate Professor. E-mail: lewenia@hotmail.com

Summary. The article highlights three aspects of admission a child with a visually impaired to primary schools: the conditions that are necessary for the successful entry of a child with a visual impairment into school; specific activities of inclusive resource center staff in the context of enrolling a child with visual impairment in primary school; the behaviour of a visually impaired child in games, communication, learning, and its impact on the interaction of children in the classroom.

The article also discusses the factors that are essential for successful admission to school - the co-operation of parents with school teachers, and the desire of teachers to understand the excluding situation of the family of a child with sight problems; the importance of their attentiveness and courtesy in communicating with the child's parents. Some specific topics for how a child with sight problems behaves in an unknown environment and how they interact with it are also discussed in the article. At the same time, it was analyzed how to create an effective, comfortable learning environment for both blind and visually impaired children and the benefits of a successful child enrolling in a school with full of communication circumstances and interacting with others.

Keywords: inclusion, visually impaired children, primary school, blind child, Training and Rehabilitation Center, Ukraine.

Список использованной литературы

1. Alexandra Tomkiewicz-Bętkowska, Alicja Krztoń. (2008). ABC pedagoga specjalnego. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 168 s.
2. European Integration Through Education: Traditions, the Present and the Future. (2004). Lublin: Maria Curie-Skłodowska University Press, 662 p.
3. Family-Centered Care: An Approach to Implementation. (1994), Edited by Sharon L. Hostler, M.D. Charlottesville, Virginia: the University of Virginia, 570 p.
4. Kurs integrace dětí se speciálními potřebami. (1997). Praha, 210 s.
5. Poradnik dydaktyczny. (2001). Warszawa, 336 s.
6. Rehabilitacja oraz edukacja dzieci i młodzieży z dysfunkcjami narządu wzroku. (1999). Krakow, 230 s.
7. Remazhawska W. (2001). Searching for new ways of Education for the blind and visually impaired in Ukraine. European Newsletter. p. 10–11
8. Zofia Palak. (2000). Ucnio wie niewidomi i słabowidzący w szkołach ogólnodostępnych. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 175 s.